15

NOTICE

SUR UN

SYSTÈME D'ENSEIGNEMENT.

« Peu de règles et beaucoup d'usage, voilà la clef des langues et des arts. Peut-être y viendra-t-on quand la raison aura proscrit les vieilles routines qu'on a la bonté de regarder comme des méthodes d'instruction. »

(Duclos, Condillac, Gr.)

PAR PH. O. SKENE.

TROISIÈME ÉDITION.

PARIS.

LOUIS COLAS, LIBRAIRE,

RUE DAUPHINE, N°. 32.

1826.

Tableau *d'un cours de langue Anglaise pour des Français.*

	PARTIES.	*SECTIONS.*
II. Cette partie pourra se fondre avec les deux autres selon le génie des étudians.	I Vocabulaire ou Nomenclature.	1. Enseigner les mots du « *Little Jack* » par l'analyse verbale. 2. Enseigner ceux du « *New Robinson Crusoe* » par la même. 3. Lire « *The Vicar of Wakefield* » à cause du grand nombre d'idiotismes.
	II. Classification ou Lexigraphie.	4. Faire observer les relations des mots appris : habituer à employer les titres grammaticaux. Exercer à conjuguer sur des tableaux ou modèles : créer des règles en en faisant remarquer l'usage.
	III. Synthèse.	5. Enseigner la composition orale et écrite en traduisant le sens d'un livre Français et bon Anglais. 6. Exercer à composer des phrases et à converser spontanément. Former le style épistolaire.

SYSTÈME DE HAMILTON.

Demander que l'homme emploie ses facultés à renouveler sans cesse des efforts infructueux, c'est exiger de lui ce que la nature refuse, et pour l'obtenir il a toujours fallu l'exciter au travail par des motifs arbitraires de punition ou de récompense : tandis que la réussite d'un travail quelconque développe en lui le sentiment de sa propre force, sert de motif à de nouveaux efforts, et en constitue la récompense naturelle.

Toute méthode d'instruction doit contribuer à développer et à renforcer les facultés intellectuelles en même temps qu'elle atteint son but immédiat, celui d'établir chez l'élève la connaissance de la science, ou l'habileté dans l'art qu'on enseigne.

Le système d'enseignement inventé et publié en Amérique par M. Hamilton remplit l'une et l'autre des conditions que nous venons d'énoncer.

Il fut apporté en Europe par son auteur en 1823.

Les expériences faites à Londres pendant l'été de l'an 1825 et la satisfaction des milliers de personnes qui ont fait l'épreuve de ce système en ont démontré l'excellence.

1.

C'est ce qui nous engage à appeler l'attention de nos lecteurs sur un extrait raisonné des vues de son auteur.

M. Hamilton fait d'abord observer à ceux qui veulent s'informer de son système, que le procédé suivi dans la *plupart* des écoles, n'est, en général, rien moins que l'*enseignement*. Au lieu d'*enseigner*, dans le sens de *communiquer des connaissances*, l'on se borne trop souvent à ordonner ou à recommander aux élèves d'apprendre dans des livres ce qu'on appelle des élémens et des principes : procédé qui s'observe spécialement en matière de langues, dont l'étude occupe un temps si considérable dans l'éducation de la jeunesse. Ce genre d'étude présente d'ailleurs si peu d'attrait pour la plupart des enfans, qu'on se trouve dans la nécessité d'avoir recours aux stimulans de l'émulation et de la rivalité personnelle pour les exciter à un travail dont ils ne sont à même d'apprécier ni le but ni l'utilité. Le premier principe fondamental est donc d'*enseigner* au lieu d'*assigner* seulement les travaux à faire.

Dans l'enseignement des langues, il est évident que la communication orale, deuxième principe du système, présente l'unique moyen de donner et d'acquérir la prononciation et la prosodie.

Il est bon d'observer que les sons articulés de tous les hommes, quoique énoncés avec une grande diversité de chant ou d'accent, se ressemblent à quelques exceptions près; mais qu'on a l'habitude de peindre à l'œil les mêmes sons par différentes combinaisons de caractères, et même souvent d'em-

ployer les mêmes caractères à représenter une variété de sons, notamment dans la langue anglaise. Or ce ne sont pas les caractères, mais les sons ou syllabes qui constituent les élémens de la *parole* Les caractères graphiques ont une autre fonction remplir. Ces caractères représentent des sons différens pour les différentes nations; à peu près comme, en musique les mêmes notes écrites ont une valeur qui varie selon qu'il y a le signe d'Ut, de Fa, ou de Sol à la Clef.

Un troisième principe, non moins important pour l'enseignement des langues, est que la grammaire ne consiste que dans des observations sur l'usage. C'est-à-dire, la grammaire d'une langue est l'ensemble des remarques faites par les hommes lettrés sur la manière d'écrire des auteurs dont les ouvrages sont regardés comme modèles de style et d'expression; de ceux qui ont, pour ainsi dire, fixé la langue. On présente, assez communément, ces remarques sous les deux chefs d'Étymologie et de Syntaxe.

L'étymologie de nos livres de grammaire les plus usités traite de la généalogie et de la classification des mots isolés; la syntaxe offre une suite de règles qui sont regardées comme des lois qui doivent présider à la combinaison des mots.

En général on fait commencer l'étude d'une langue, autre que la langue-mère, par obliger les élèves à apprendre par cœur les formules de l'étymologie et les règles de la syntaxe; cependant quand on est venu à bout de ce travail, on n'est guères plus avancé pour l'intelligence de la langue

qu'on étudie. Des personnes d'une grande réputation, ayant senti le vice de ce procédé, out cru y remédier, en faisant précéder l'étude de la grammaire de celle du Vocabulaire, et out fait apprendre aux élèves des listes de mots isolés. Ce genre de travail ne convient qu'à un petit nombre de têtes, parce que la plupart oublient les listes de la semaine passée en apprenant celles de la présente. Mais, en général, un livre appelé Dictionnaire vient encore remplacer les bons offices du maître, qui aurait dû lui-même nous communiquer la connaissance des mots qui font le corps de la langue, puisqu'il avait pris l'engagement de l'enseigner.

Nous exposerons un quatrième principe de M. Hamilton, celui de l'analyse verbale, en parlant de la construction et de l'emploi des Dictionnaires.

Ceux que l'antiquité nous a transmis, de Hésychius et de Suidas, ne purent jamais servir à l'usage que nous faisons aujourd'hui des Dictionnaires qui rendent le sens d'un mot dans une autre langue. Ils sont écrits comme ceux des académies française, etc. : les mots et les explications s'y trouvent dans une même langue.

Dans la vue, sans doute, de faciliter le travail du malheureux écolier, qui est obligé d'exploiter un Dictionnaire, on lui offre le choix de toutes les significations qu'un même mot est censé avoir à l'égard du texte; on a souvent multiplié le nombre jusqu'à dix, quelquefois même jusqu'à quarante. C'est bien là l'embarras du choix pour le

jeune étudiant, qui ne peut pas attraper la vraie et seule signification d'un mot, dans son passage du sens propre au sens par extension et au sens figuré. Or quand il s'agit des *mots* d'une langue étrangère, on doit voir des individus, et, pour en acquérir la connaissance, il est absolument nécessaire de les distinguer les uns d'avec les autres, comme on ferait pour d'autres objets quelconques : la meilleure manière d'y parvenir, c'est d'attacher toujours et invariablement à chacun d'eux un équivalent *grammatical*, c'est-à-dire la signification précise qui lui correspond selon l'analyse grammatical de la phrase; et en observant l'ordre de construction de la langue vulgaire qui sert d'interprète. Voici donc un quatrième principe du système, c'est, que chaque mot, sauf de rares exceptions, ne peut se rendre dans une autre langue que *par un mot seulement.*

Les traductions mot-à-mot, comme moyens d'*étudier* les langues, avaient été signalées par Arius Montanus, Fabrini, Locke, Dumarsais, de Radonvilliers, Goldoni, Condillac, et de nos jours, par Frêmont, Lemare, Marx, et autres; mais *avant M. Hamilton, personne ne s'était avisé de porter dans l'analyse verbale une telle exactitude grammaticale*, qu'on ne soit plus obligé, pour se *préparer à l'étude* d'une langue étrangère, d'en apprendre par cœur les rudimens.

L'écolier qui sera habitué dès le commencement à cette analyse verbale, acquerra une force d'attention remarquable, et ne tardera guères à s'apercevoir, quand on lui donnera le change sur un



mot qui lui a été une fois expliqué, à en demander raison à son maître. L'impression faite sur les facultés attentives de l'élève, en se conformant toujours aux quatre principes énoncés ci-dessus, est tellement renforcée dans les classes de M. Hamilton par l'emploi et l'influence de la vue, de l'ouïe, de l'énonciation, de la répétition et de l'exemple, qu'elle devient par la suite presque indélébile.

Pour terminer cet aperçu, il nous reste à présenter une esquisse de l'application de ces principes à l'enseignement d'une langue. Ici il nous faut encore froisser l'opinion générale, en remarquant qu'une connaissance intime de la langue-mère des élèves est indispensable au maître, à moins d'avoir des livres imprimés, qui puissent, en quelque sorte, remédier au défaut de ceux qui n'ont pas cette connaissance.

La connaissance d'une langue suppose que l'on en possède le Vocabulaire avec la faculté de s'en servir pour exprimer correctement ses idées, par le moyen de la parole ou de l'écriture.

L'analyse, la classification, et la synthèse des mots; voilà trois objets qui doivent nécessairement trouver place dans un cours de langue.

L'analyse et la classification sont employées comme moyens pour acquérir le Vocabulaire, sans lequel la synthèse ou la composition des phrases ne pourrait avoir lieu, quoi qu'en disent les auteurs de tant de livres élémentaires qui paraissent tous les jours, et qui occupent les élèves de la synthèse lorsqu'ils ne savent pas même expliquer une page de la langue qu'ils étudient. L'ordre de la nature

est tellement interverti en Angleterre, que l'on est censé avoir fait de bonnes études, si, en sortant des écoles, on sait *expliquer* les auteurs classiques. Cependant il y a bien loin de là à cette connaissance intime des mots qui doit garnir la tête de celui qui veut parler ou écrire avec facilité.

Ne perdons pas de vue un seul instant les quatre principes exposés ci-dessus touchant l'enseignement, la communication orale, la grammaire, la signification unitaire des mots; et nous sentirons que le procédé suivant se rapporte et se conforme toujours à chacun d'eux.

Pour faire l'application du système, imaginons dix Français ignorant entièrement le latin, et qui veulent qu'on le leur enseigne. Ils seront assis autour d'une table ayant chacun le même livre latin à la main. M. Hamilton a choisi de préférence l'Évangile de Saint-Jean, parce que le sujet en est généralement connu, que les mêmes mots s'y répètent souvent, et que les mêmes verbes s'y trouvent déclinés dans presque toutes leurs inflexions. Il est présumé que les élèves lisent le français avec précision et facilité. Le maître commence en syllabant et en lisant ensuite quelques phrases qu'il fait répéter par un ou plusieurs de la classe, pour les familiariser avec la prononciation. Alors il lit très-distinctement le premier mot latin, en y joignant, *du même trait d'haleine*, le mot français qui fait la partie du discours correspondante, ensuite le second mot de la même manière, et ainsi des autres jusqu'à la fin d'une phrase, ou sens complet. Soit la première phrase : *In principio erat ver-*

bum, *et verbum erat apud Deum*, *et verbum erat Deus;* toute la classe ayant les yeux fixés sur le premier mot, le maître commence : *in* dans, *principio* en commencement, *erat* était, *verbum* verbe, *et* et, *verbum* verbe, *erat* était, *apud* auprès, *Deum* Dieu, *et* et, *verbum* verbe, *erat* était, *Deus* Dieu. Cette phrase est répétée par un membre de la classe qui aura soin d'imiter, autant que possible, la prononciation du maître. Un second répétera de la même manière, puis un troisième, quatrième, cinquième, sixième, et davantage s'il en faut, pour que les *mots* latins avec leurs équivalens soient gravés dans l'esprit de tous les membres de la classe. Alors le maître passera au second verset, qu'il lira et fera répéter de la même manière; et ensuite un troisième verset : en continuant ce procédé pendant une heure, les dix ou douze versets plus ou moins seront connus de toute la classe. On fait aisément le premier chapitre dans trois leçons d'une heure, puisque le nombre des répétitions de chaque verset diminue à mesure qu'on avance; à la quatrième leçon, chaque élève pourra, à son tour, lire un verset, après l'avoir entendu une fois de la bouche du maître, et on n'aura pas de difficulté à lire soixante versets dans une heure. A la septième leçon, chaque élève pourra *improviser* ou traduire son verset sans l'avoir entendu du maître; celui-ci lira à son tour et fournira la signification des mots qui surviennent pour la première fois. Pour obtenir avec certitude un tel résultat, il est indispensable de conserver la connaissance des leçons antérieures, ce qui demande que l'on con-

sacre une heure entre deux leçons à la lecture fréquente de ce qui a précédé. Ceci s'entend des adultes; et pour les enfans, on s'assurera de leurs répétitions en les faisant avec eux, ce qui doublera pour eux le nombre des leçons. M. Hamilton a publié des traductions qui présentent la signification des mots qu'on aurait pu oublier. On a trouvé par une expérience très-variée, que dix leçons, prises trois fois par semaine, suffisent pour acquérir tout l'Évangile de Saint-Jean, soit en grec, latin, allemand, anglais, français, italien ou espagnol. Il faut encore environ quinze leçons, suivant toujours le procédé que l'on vient de décrire, pour acquérir la connaissance d'un livre facile, comme l'*Epitome historiæ sacræ* de L'Homond en latin, ou du Nouveau Robinson en allemand, français, etc.; et alors l'élève se trouve en état d'entreprendre le *Selectæ è profanis*, ou en allemand, français, etc., un livre tel que le Historisches Magasin, *Recueil choisi* de Wanostrocht, etc. Il est entendu que nous parlons d'adultes de capacité moyenne.

En donnant l'équivalent qui correspond à l'analyse grammaticale de chaque mot, on se trouvera souvent dans la nécessité de sacrifier la langue qui sert d'interprète à l'idiome de la langue qu'on étudie, comme, *somnos* sommeils; et toutes les fois que cet équivalent ne suffit pas pour faire comprendre à l'étudiant le sens de ce qu'il lit, il faudra l'expliquer par une paraphrase après avoir donné l'analyse des mots : ainsi après avoir dit; *in* dans, *principio* EN commencement, on pourra dire, *in principio* au commencement.

Jusqu'à ce point, il serait plus qu'inutile de détourner l'attention des élèves de l'*intuition* des mots et de leurs significations précises ; mais on peut, de temps en temps, exciter la curiosité de ceux qui ne savent pas la Grammaire générale, en donnant la définition d'un verbe neutre, ou réfléchi, ou impersonnel, sans s'arrêter chaque fois à la faire bien comprendre. Quand ils ont déjà une bonne provision de mots, la connaissance des classifications usitées dans les Grammaires leur deviendra utile. Cette connaissance leur aidera à saisir par analogie les significations précises des inflexions qui leur sont en quelque sorte familières par leur retour fréquent. « Les terminaisons » se font remarquer comme la rime qui revient. [1] »

Pour enseigner la classification scientifique des mots ou la lexigraphie, le maître donnera à chaque élève, après au moins vingt leçons de pure analyse, un petit Recueil qui doit contenir les déclinaisons des noms, et les inflexions des verbes réguliers et irréguliers, avec la signification de chaque variété. L'art du maître consistera ici, premièrement, à faire comprendre aux étudians la signification et l'emploi des termes usités par les grammairiens, et alors, secondement, à exercer ses élèves à conjuguer sur les modèles, qu'ils auront devant les yeux, d'autres verbes qui leur sont analogues, et

[1] Ceci est tellement vrai, qu'après avoir rencontré plusieurs fois *dixisti*, *legisti*, *audisti*, celui qui trouvera *fregisti*, même à la huitième leçon, dira hardiment *tu as*.... en s'arrêtant tout court, jusqu'à ce que le maître ait dit, fregisti, *tu as cassé*.

de même pour les déclinaisons. Trois ou quatre leçons d'explications suffisent, en général, pour mettre les élèves qui savent la Grammaire de leur langue-mère à même de rapporter à leurs modèles les verbes réguliers qu'ils rencontreront en lisant; les irréguliers se gravent dans la mémoire par la répétition des parties radicales, qu'on a soin de faire de tous ceux qui se présentent, et ceci d'autant mieux, que les irrégularités se trouvent généralement dans les mots les plus usités, comme des pièces de monnaie qui ont le plus couru. Pour la langue latine, on continuera l'analyse jusqu'à ce què l'élève ait lu aumoins Salluste et César avant de passer à la lecture des poëtes; mais pour les langues modernes, on pourra commencer à exercer les élèves à la composition dès qu'ils savent la classification. Avant de passer à la description du procédé à suivre, arrêtons nos regards à quelques remarques préliminaires.

Noùs n'avons pas encore parlé de la syntaxe ou des lois qui s'appliquent à la combinaison des mots ou structure des phrases, précisément parce qu'il n'était pas plus tôt question d'en faire l'application, et parce que la théorie, pour être bien sentie, ne doit pas se séparer de la pratique. D'ailleurs, pour bien diriger l'attention, il ne fallait pas trop la partager, et, semblables à l'architecte qui veut construire un bâtiment, nous nous sommes occupés à rassembler nos matériaux, c'est-à-dire les mots, avant de mettre la main à l'œuvre de la composition. Dès lors que nous avons une provision dè mots, et que nous pouvons comprendre les termes

dont on se sert pour exprimer leurs relations, nous ne risquons rien à diriger l'attention sur leur emploi.

Après avoir communiqué la connaissance des mots et de leur classification, celui qui veut en enseigner la synthèse donnera à chaque personne de la classe l'Évangile de Saint-Jean en français, et il avertira les élèves qu'il ne s'agit pas ici de traduire littéralement le français, mais d'en saisir le sens et de l'exprimer correctement dans la langue qu'on étudie. A cet effet le maître commencera par lire un verset du français, pour s'assurer de l'avoir bien compris, et ensuite il rendra la signification du verset dans un langage simple et correct. Les membres de la classe répéteront successivement la version qu'a donnée le maître, jusqu'à ce qu'ils n'aient plus de difficulté à la donner. Un second verset sera rendu de la même manière par le maître, puis les écoliers, et dans l'espace d'une heure on aura rendu de dix à quinze versets.

Au second essai il ne faudra peut-être pas autant de répétitions, au troisième encore moins, et les répétitions d'un même verset iront en diminuant jusqu'à ce que chacun à son tour puisse rendre son verset, ce qui aura lieu à la septième ou huitième leçon si on s'est servi de l'Évangile de Saint-Jean. A la fin de la première leçon de composition, le maître recommandera à chaque élève d'écrire le mieux qu'il pourra, sans chercher dans le Dictionnaire, cinq ou six des versets qu'il vient d'entendre, et de lui apporter ce petit travail à la leçon suivante.

Les écrits étant apportés, le maître en choisira celui qui contient le plus d'erreurs pour en faire la thèse de ses observations grammaticales, et en indiquant chaque erreur, il aura soin de donner et de faire comprendre la règle générale de syntaxe, qui devra servir de guide dans tous les cas pareils. C'est ici que la valeur des règles est appréciée, et qu'étant attachées à l'application pratique, elles seront facilement et sûrement retenues par l'élève.

Il est bien de borner cet exercice d'écriture à cinq ou six versets pour chaque fois, car en écrivant davantage, on ne ferait que répéter les mêmes fautes, et on empiéterait sur un temps qui doit être consacré dans l'intervalle des leçons à la lecture des bons auteurs.

Au bout d'une vingtaine de leçons de synthèse, les étudians auront acquis l'habitude en parlant et en écrivant d'employer correctement les mots appris, à quelques idiotismes près. Ce qui leur reste à apprendre appartient plutôt à un cours de littérature que de langue proprement dit.

Voilà la marche à suivre pour enseigner la troisième partie du cours dans une langue moderne. Elle sera la même pour les langues qui nous sont moins familières; mais la composition ne devra pas commencer de sitôt, sauf les cas particuliers.

Quand on ne se trouve pas entouré de personnes qui parlent la langue que l'on veut connaître, et qu'on n'a pas une assiduité et une mémoire admirable, il n'y a qu'un seul moyen de conserver et d'augmenter sa provision de mots. Cet unique

moyen consiste à *beaucoup lire*. Quand on aura lu une trentaine de volumes, et pas plus tôt, on saura nécessairement par cœur une grande quantité de mots, et notamment ceux qui reviennent le plus souvent et dont on a par conséquent le plus besoin.

Peu de personnes se donneraient la peine de lire trente volumes dans une langue étrangère, si elles ne lisaient avec plaisir et avec presque autant de facilité que dans leur langue maternelle. Or, pour acquérir cette facilité, il paraît essentiel que l'élève soit à même d'*improviser* dans un livre facile dès la septième ou huitième leçon; et jusqu'à présent, l'expérience ne nous a fait connaître de moyens pour cela, que l'application rigoureuse du quatrième principe énoncé ci-dessus aux pages 6 et 7, et on continue ce procédé jusqu'à ce que l'écolier n'ait plus besoin de traduire pour bien comprendre. C'est alors que le goût et le style se formeront en lisant les bons auteurs, et qu'on pourra commencer avec fruit les cours de littérature.

Il eût été facile de multiplier les détails et d'étendre cet aperçu à un long traité qui laisserait encore beaucoup à désirer sous le rapport de la pratique. Et comme il s'agit de faire connaître un art pratique, d'enseigner une méthode, il vaudrait mieux faire deux ou trois expériences en présence de ceux qui voudraient l'adopter, que de les occuper à lire dix volumes. On espère seulement que cet exposé pourra engager des amis de la vraie science et de l'humanité à faire l'épreuve du système d'*enseignement* de M. Hamilton.

PARIS. — IMPRIMERIE DE FAIN,
RUE RACINE, No. 4, PLACE DE L'ODÉON.